

Paulo Freireren eragina helduen euskal alfabetatzean eta horren ondorioz egin daitezkeen aportazio kritikoak

(The influence of Paulo Freire in the literacy of adults in Basque and the consequent critical contributions that can thereof be derived)

Rodriguez Bornaetxea, Fito
Euskal Herriko Unib.
Filosofia eta Hezkuntza Zientzien Fak.
Hezkuntzaren Teoria eta Historia Saila
Tolosa Hiribidea, 70.
20018 Donostia

BIBLID [1337-4446 (1999), 10; 101-111]

Azpirarratzekoak dira AEKren praktika alfabetatzaileetan Paulo Freirek izan duen eraginaren ondorioak. Euskalduntze praktiketan AEKk Freireren "alfabetatze kontzientizatzailearen" teoriak aplikatu ezezik, teoria horien alderdi teoriko-praktikoak garatu ditu, Freireren idazkietan egundainokoan hazi gisa besterik ageri ez zirelarik. Hala, Freireren "kultura kontzientizazioa" AEKn "kontzientizazio soziolinguistikoa" bilakatzen da, eta gehiago sakontzearren are ikasteko metodo antidiglosiko bat garatzen du.

Giltz-Hitzak: Alfabetatzea. Euskalduntzea. Antidiglosia. Kontzientizazioa. Hezkuntza ez-formala. Heziketa iraunkorra. Glotodidaktika.

Sobre La influencia de Paulo Freire en las prácticas alfabetizadoras de AEK las consecuencias son remarcables. AEK no sólo ha aplicado las teorías freireanas de "alfabetización concientizadora" de adultos en sus prácticas de euskaldunización, sino que ha desarrollado aspectos teórico-prácticos de las mismas hasta ahora solamente en germen dentro de los escritos de Freire. Así, la llamada "concientización cultural" freireana deviene en "concientización sociolingüística" en AEK que, para mayor profundización desarrolla todo un método antidiglosico de aprendizaje.

Palabras Clave: Alfabetización. Euskaldunización. Antidiglosia. Concientiación. Enseñanza no-formal. Educación permanente. Glotodidáctica.

Les conséquences de l'influence de Paulo Freire sur les pratiques alphabétisantes de AEK sont remarquables. AEK a appliqué non seulement les théories freirennas d'"alphabétisation concienctratrice" des adultes à ses pratiques d'euskaldunisation, mais elle a développé des aspects théorico-pratiques de cette dernière qui n'existaient jusqu'alors qu'au stade embryonnaire dans les écrits de Freire. Ainsi, ce que l'on appelle la "conscientiation culturelle" freireenne devient "conscientiation socio-linguistique" pour AEK qui, en approfondissant, développe tout un système antidiglosique d'apprentissage.

Mots Clés: Alphabétisation. Euskaldunisation. Anti-diglossie. "Conscientiation". Enseignement non-formel. Education permanente. Glotodidactique.

“Europar analfabetoak dagoeneko

badaki, irakurtzen eta idazten.”

Hans Magnus Enzensberger

Euskal Herrian ia jende guztiak irakurri eta idazten dakienean (matematikak behartuta-ko estatistika tarteak halabeharrez errespetatuz) “gure hizkuntzan” alfabetatutakoen portzentaia berriz, okupazio koloniala jasan ondoren beren herriko hizkuntza eta jatorrizko kultura desagertzen ikusi duten edozein herrienaren parekoa izanik, gauza berezia da. Herri hauek gainera, beren garaira kulturalki moldatzeko, eta ez dakit nik zein neurritan gainera, aurreko konkistatzaileengatik heredatutako parametroetan oinarritzen den heziketaren bidez saiatzten dira. Egoera hau are argiagoa da euskaldun alfabetatuen gehiengoa hamasei urte-tik beherako jendea dela ikusirik. Beraz esan behar dugu, euskaldun heldu gehienak bere hizkuntzaz analfabetoak direla, eta bai ordea gaztelaniar zein frantziar hizkuntzaz alfabetatuak. Jean Paul Sartrek honi “genozidio kulturala” deitu zion, eta besteak beste honela zioen:

“Hego Euskal Herrian, eskolek eta Unibertsitateak zapaltzailearen hizkuntza eta kultura irakasten dute: irratiak, zineak, telebistak, egunkariak gaztelainaz azaltzen dituzte Espainiako arazoak eta Madrilgo gobernuaren propaganda egiten dute; administrazioko langileak espainolak edo espainolizatuak dira (...) Horrexegatik -hau da atzerritarrak nahi izan duelako-Bilbon horrelakoak entzuten dira: Euskal hizkuntzak eta kulturak ez dute ezertarako balio. Eta prentsak askotan errepikatzen du Unamunoren zorigaitzeko esaldi hura: Euskara laister hilko da.”¹

Heredatutako egoera hau, oraindik konpondu gabe dagoena, berreskurapen linguistikoa eta kulturala zaildu egiten du, ezinezkoa egiten baitu hain beharrezkoak diren “heziketarako eredu sozialak”² egotea, hau da, pertsona helduak.

Paulo Freirek, Carl Marx aipatzen du “Extensión o comunicación?” liburuan, pedagogia askatzailerearen heziketa eredu horien arteko elkarrekintzaren beharra azpimarratzeko: “Feuerbach buruzko hirugarren tesian, Marxek zioen:

“Gizakiak zirkunstantzien eta heziketaren produktu direnoko teoria materialistak, eta beraz, gizaki aldatuak, zirkunstantzia desberdinen eta heziketa desberdinen produktu direnoko teoriak, zirkunstantziak gizakiak aldatuak direla eta hezitzaile berak hezitua izan behar duela ahazten du.”³

Dialektika honek guztiak, arazoari grabetasun berezia emango lioke gure kasuan, kultura eredu helduen gehiengoa, beren hizkuntzaz analfabetoa litzatekeelako, eta heziketa elkarrekintzak “desideratum”era joko lukeelako gehiago “praktikotasun”era baino.

Dena dela, nire ustez, helduen alfabetazeari ez zaio behar duen garrantzia eman, ez berez daukana, heziketa ekintzan eragile eta beharrezko “biderkatzaile” eta “gizarte ezaugarri” bezala daukana baizik. Are gehiago, esan liteke, berreuskalduntze arloan garatutako politika kulturalak, nahita utzi duela alde batera esparru honetan egin beharrekoa, honek ekarri dituen ondorio larriekin batera.

1. Sartre, J.P. *Burgos, Kolonizazioari egindako auzia*. Likiniano Elkartea 4. Bilbo. 1994 22 or.

2. Lobrot, M. *L'Influence des modes*. Psy-Energie. Paris. 1986.

3. Freire, P. *Extensión o comunicación?* Siglo XXI. Mexiko 1973. 14. ediz. Aipu marxistaren 85 or.; *Marx-Engels. Obras escogidas*. Ed. Progreso. Moscu. 1966. 404-405 orr.

Helduen euskal alfabetatzeak beraz, kontraesan asko dauzka, eta Freirek liokeen bezala, zapalkuntzako egoera historikoa azaleratzen du⁴. Horrexegatik, interesatu zaizkit bereziki, bai praktika zein bere inguruan sortu izan diren teoria ezberdinak. Duela urte batzuk, Pragan, Heziketa Zientzien Munduko Elkartearen X. Kongresuan, honi guztiari buruzko analisi baten garapena aurkezteko aukera izan nuen⁵. Gaur egun eta ikerketa bide horri jarraituz, zenbait irakurketa proposa ditzaket arazo pedagogiko interesgarri honen inguruan.

Orduko nire analisiaren xedea, helduen euskalduntzean ematen ziren kontzepzio alfabetatzaileen arteko harreman eta ezberdintasunen analisia zen, hau da, alfabetatze tekniko-gramatikala eta militante-kontzientziatzailearen arteko harreman eta ezberdintasunak. Lehenengoaren inguruan, alternatiba instituzionala egituratzen zen, bigarrenaren inguruan, erro historikoa eta praktika herrikoia. Izen eta abizenekin, HABE eta AEK noski.

Analisiaren amaieran, hurrengo ondorioetara iritsi nintzen:

“Matrikula kopuru haundiagoa izanik, ikasten denbora gehiago irauten duen ikaslegoa (portzentaia txikiagoak uzten dio ikasteari), eta pertsona portzentaia alfabetatu eta euskaldundu handiagoa lortuz, AEKk administrazioetik subentzio txikiagoa jasotzen du HABEko zentroek baino, azken hauek konparatuz defizitarioak direlarik...

Zein izan daiteke diskriminazio hau azaltzen digun perspektiba, helduen alfabetatzean ari den organismo zaharrenaren biziraupena arriskuan jarritz, are gehiago, bai lurralde zein jende kopuruan zabalena eta arrakasta portzentaia altuena duena izanik?... Alde batetik, alfabetatzearen kontzepzio “kontzientziatzailea” dugu, ingurunean “ikerketa-ekintzan” oinarrituriko garapena duena, herri kulturaren gainean egindako lanean eta praktika komunikatiboan oinarrituriko hizkuntzaren ikaspenean eraikia. Bestalde, alfabetatze “teknikoaren” kontzepzioa dugu, hizkuntzen irakaspenean “gramatikalidadea” oinarritzat duen garapen eskolarra eta arautua.

Argia dirudi, lehenengo lan ildoak AEKrena dela eta bigarrena HABErena. Ez da azaldu behar, alfabetatze kontzientziatzaileak soilik, Paulo Freirek azaldu zuen bezala, edozein gobernurentzat, deseroso eta kritikoa izaten segitzen duela”⁶

Gaur egun HABEko euskaltegiak desagertu egin dira. Diru publikorako hain kaltegarriak izan diren emaitza txarrak urteetan izan eta gero, ikaslerik gabe geratu ziren (94-95 ikasturtean). Ez ziren behar adina errentagarriak. Garestiegiak lortutako emaitzak ikusita. Bertako irakasleak Administrazioako beste zereginetarako birziklatu zituzten.

Ondorioz, Eusko Jaurlaritzak, elkarlanerako akordio berezia sinatu zuen, hasieran AEKrekin (1995)⁷, eta gero beste zenbait alfabetatze erakunderekin, honekin batera, organismo hauek antolatutako kontzientziatze ekitaldiekin (Korrika, AEKeguna,...) zegoen zentsura, Gobernu Autonomikoaren “media”tan, desagertuz joan zen (EITBn batez ere)⁸.

4. Freire, P. *Fundamentos Revolucionarios de Pedagogía Popular*. 904 Editor. Buenos Aires. 1977. 24 or.

5. *Actes du X^{ème} Congrès Mondial de L'Association Mondiale de Sciences de L'Éducation*. Prague, Tchécoslovaquie, 28 Août-1 Septembre 1989. 435-441 orr.

6. *Ibidem*. 439 or.

7. Akordio hori 1994ko ekainean Gobernu Autonomaren aldetik, Joseba Arregik sinatu zuen, gero 1995eko abenduan M.C. Garmendiak berretsi zuen.

8. Zentsura horren ondorioz programak desagertu ziren (Bentara noa...), kazetarik zigortu edota bidali zituzten (Lizarralde-Goikoetxea...), eta elkarriketak ezabatuak izan ziren (Bilboko alkate ohiarekin, José M. Gorordorekin, Garaikoetxearekin etab.).

Ildo honetan, eta JAKIN aldizkariak, besteen artean, urtero eskatu ohi didan ikastaroko kultura balantzeari erantzunez, bere momentuan, ondoren diodan bezala baloratu nuen jarre-ra aldaketa erradikal hori:

"Laudagarria da Eusko Jaurlaritzak eta AEKK sinatutako akordioa... Galdera orde berahala datorkigu burura - Gaurdaino ezinezkotzat jotzen zena, zergatik onartzen da gaur?... Eguneroko prentsak ohituta gauzkan balorazioen artean ez dut galdera nabarmen hau ikusi, baina, Gilles Deleuzek esan zuen bezala, ekintza bere egunerokotasunetik ateratzea, pentsatzeko lehen baldintza denez... balio bekigu berreskuratutako berri honek zertxobait pentsatzeko!"⁹

Pentsa dezagun bada, helduen alfabetatzean Freirek egindako proposamen kontzientziatzaileak, ez direla beste aportazio teoriko bat soilik, baizik eta funtsean oso praktika eraginkorrak direla. 1962an Brasileko iparrekialdean 25 milioi biztanlelik 15 milioi analfabeto zeudenean, metodo hau segituz, Angicos hirian (Rio Grande del Norten) hirurehun langile alfabetatu zituzten berrogeita bost egunean. Honez gain, 1964an pikutara joandako ekintza planean hogei mila kultura gune ezartzea aurreikusten zen, urte berean bi milioi ikasle inguru hezitzeko gai zirenak. (Gune bakoitzak, bi hilabetetan hogeita hamar ikasle hezitzen zituen)¹⁰.

Hala ere, hemen azaltzen dugunaren diskurtso ildoari jarraituz, alfabetatzeak emandako kultur oinarri bat izan behar duenez eta hizkuntza euskarri konkretu batean oinarritu behar denez, hautatutko hizkuntza oso garrantzitsua da. Eta Ramon Flechak gogorarazten digun bezala:

*"Programa hauen kontzeptu nagusia da, irakurmenaren, idazmenaren eta kalkuluen irakaspena hizkuntza lokaletan egiten dela... Nikaraguan, miskitoen gazteleratzean hasierako porrot batzuen ondoren, beraien hizkuntzan alfabetatzea erabaki zuten. Katalunian eginda dago lehen (helduen) alfabetatze metodoa Katalanera (1985)."*¹¹

Hala bada, eta ildo honi jarraituz, esan liteke helduen euskal alfabetatzean, kontraesan eta garapen teoriko-praktikoak ikus daitezkeela arlo pedagogiko honetan, gure kasuan, agian, kritika lasai baten beharra dutenak.

Flechak berak, heziketaren soziologiaren irakasleak eta Freireren lanak ongi ezagutzen dituenak, Riggs-Kasemekengana jo du helduen heziketa arloan dauden egungo joera ezberdinak sintetizatzeke¹²: batzuek, analfabetismoa sendatu beharreko gabezia edo gaixotasun-tzat hartzen dute (defizitaren teoriak), beste batzuek, alfabetatzea askapen prozesu baten barruan kokatzen dute eta beraz "doktrinatzuz" egingo da, eta azkenek, psikolinguistikaren aurrerapenen eta Freire beraren aportazio dialogikoaren arteko sintesia proposatzen dute. Antzeko sailkapenak aurki ditzakegu arlo honetan dabiltzan ikerlarien artean, bai heziketaren historian¹³ dabiltzanengan, bai psikologia ebolutiboan¹⁴ dabiltzanengan, bai eta psikopedagogian¹⁵ dabiltzan ikerlariengan ere.

9. Rdgz. Bornaetxea. F. "Aurtengo euskalgintzaren gazi-gezak". *Jakin* 91. 1995. 59 or.

10. Freire. P. *Fundamentos Revolucionarios de Pedagogia Popular*. 904 Editor. Buenos Aires. 1977. 14 or.

11. Flecha. R. *La Educación de personas adultas*. El Roure. Bartzelona. 1990. 127 or.

12. Ibidem. 122-123 orr. Rigg. P & Kasemek. F.E. "Adult illiteracy in the USA. Problems and Solutions". *Convergence* 16-4. *International Council of Adult Education*. Toronto. 1983. 24-31 orr.

13. Viñao Frago, A. "Del Analfabetismo a la alfabetización" *Historia de la Educación*. 3-4. 1984-5.

14. A. Teverosky-rekin solasean. *Ele* 8. 1991. 99-109 orr.

15. Ferreira. E./Gómez.M. *Nuevas perspectivas en la lectura y la escritura*. Siglo XXI. Mexiko 1982.

Hala ere, helduen euskal alfabetatzera aplikatutako Freireren heziketa teorietatik eratorritako ekarpenak aurrerapausoa direla uste dut zenbait zentzutan, horrek Freireren teoria praktikokoaren zenbait atal garatzeko aukera ematen digu, kontuan hartu ez zituenak edo sakondu ezin izan zituenak.

Freirek Bostonen izan zuen eraginak, heziketan teorilari eta ikerlari ziren zenbaiten ekarpenak bideratu zituen: J. Kozol, P. McLaren edo H. Giroux besteak beste. Ikerlari horien ekarpenek, pedagogi ikuspegitik, kontsumoaren kulturaren zenbait elementu analizatzeko aukera ematen digute, Benetton multinazionala edo Disneylandiarenak kasu. Era berean Freireren bidez ere, Colek edo Scribnerrek ikerketa berritzaileak egin ahal izan dituzte, alfabetatzeari lotutako prozesu kognitiboaren inguruan. Freireren eraginak, bide berriak ireki ditu helduen euskal alfabetatzeari praktika teorikoan, honen ondorioz sortu direlarik orain datozen eta azaltzen saiatuko garen ekarpenak.

1. HIZKUNTZ ZAPALKUNTZAREN KONTZIENTZIA

Nahiz eta Freirek “kontzientizazio kulturala” kontzeptuan sakondu (edo “kontzientizazio” kontzeptuan), Alvaro Pinto y de Guerreiro filosofoarengandik jaso du, berak hala dio behintzat, bai lehenengo esanahian zein hirurogeita hamarreko hamarkadan Helder Camarak herriratuan¹⁶. Kontzientzia bera-norberarentzat binomio marxiar lukasiarrean oinarrituta dago batez ere, oso erreferentzia ekonomizistak eta “generalistak” dituenak, eta gutxiengo etniko-nazionalen erreibindikazio eta bizipenak ulertu ahal izateko zailtasun teoriko haundiak izan dituenak¹⁷. Hau da, Freireekin “kontzientizatzen” den heldu hezitua bere egoera pertsonalarekiko egiten du, eta horregatik hartzen du bere burua analfabetotzat. Egoera hau, elkartruke ezberdinean (kolonialismoa) emandako esplotazio ekonomikoko egoera globalago baten barruan kokatzen du.

Kontzientizazio linguistikoa oinarrituz euskara ikasten hasi den heldua ordea, ez da hasten oinarritzko kultura batek ondasun batzuk ukatu dizkiolako edota sistema ekonomiko baten ondorio den egoera pertsonal batengatik, baizik eta bera delako, ezinbesteko ulermen zailko gutxiagotze linguistiko prozesu “ezkutu” eta luze baten ondorio historikoetarikoa bat. Prozesu honek behar duen “Kontzientizazio” soziolinguistikoa, Freirek normalean deskribatutakoa izanda ere, alegia, norbanakakoa eta historikoa, eta analfabetoaren bizipenetan ezkutatuta egonik “argitara” ateratzen duena, garatzeko, “ziklo historiko” luzeagoen eta bagaia dokumental espezializatuagoen ulermena behar du, jatorrizko kolonizazio egoerak “aurkitzeko” gai diren “ziklo historiko” eta bagaia dokumentalak, eta “ahaztuta” egonik ere, gaurko heldu hezitua euskalduntzen hasi deneko egoera soziolinguistikoaren aski erabakiorrak direnak.

Freirek berak gogorarazten digu:

“Kontzientizazioa, historia barruan gizakiaren jarrera kritiko bezala, ez da inoiz bukatuko. Gizakiek, ekiten duten gizaki bezala, “eginda dagoen” mundu bati batzen segitzen bazaizkio, beste iluntasun berri batean murgildurik ikusiko dute beren burua.”¹⁸

Horrexegatik, euskaldundu beharreko helduaren kontzientizazio soziolinguistikoarekin egiten beharreko lanek, herri organismo alfabetatzaileek soilik erabilitako praktika freiriarra

16. Freire. P. *Fundamentos Revolucionarios de Pedagogía Popular*. 904 Editor. Buenos Aires. 1977. 23 or.

17. Yaari, A. *Le defi national*. Anthropos. Paris. 1979.

18. Freire. P. *Fundamentos Revolucionarios de Pedagogía Popular*. 904 Editor. Buenos Aires. 1977. 25 or.

behar duten egoera bati erantzuten diotenez eta konplexutasun analitiko¹⁹ berezia behar dutenez, ekarpen berezia eta garapen hezitzaile horiexen ondorio dira.

Gobernuko helduen euskalduntze erakundearen material didaktikoari buruzko aldizkari-
en aurkibideak begiratzea besterik ez dago (lehen *Zutabe* eta orain *Hizpide* aldizkari-
en berrogei aleak) eta herri erakundeek ateratakoenekin konparatzea (*Ele* izenarekin argitaratu-
tako orainarteko hamazazpi aleekin), bigarrenek, analisi freirianoek esan bai baina, gehiegi
garatu ez zuten eta beharrezkoa den kontzientizazio linguistikoan sakontzen dutela kontura-
tzeko, bai aspektu teorikoetan zein praktikoetan; lehenengoez ordea, metodologia komunika-
tibo-funtzional klasikoetan eragina handiagoa izatera jotzen dute.

2. GARAPEN DIDAKTIKO KONTZIENTZIATZAILE BATEN BIDEZ EGINDAKO BIGARREN HIZKUNTZAREN IKASKETA BERANTIARRA

Lehen aipatutako kontzientizazio hau ez da hala ere, hizkuntza natibo bati dagokion bizi-
pen bat, baizik eta ia ezezaguna edo guztiz ezezaguna den "hizkuntza propio" baten bizipen
kulturala. Ramon Flechak Freireri jarraiki, esaten digu:

"Bizitzaren esperientzien kodifikatze prozesua, errazago lortzen da, ikaslearen hizkuntza
natiboan"²⁰, alfabetatzea beraz (eta euskalduntzea, jakina), beraientzat hizkuntza natiboa
denaren ezagutza maila txikiagoa (maila ezberdinetan) duten ikasleekin egiten da, beren
"hiritartasun" hizkuntzan, nolabait deitzearen, (Frantseseaz zein Gazteleaz) dutena baino,
zeinaren normalizatuta dagoenez, bai zirkuitu formal zein informalean, ikasten den hizkuntza-
ren beraren menperatze maila funtzional haundiagoa izan dezaket.

Egoera honetan, hizkuntza honen ikaspen edo alfabetatze berantiarrak motibazio-kon-
tzentizazio maila oso altuak behar ditu, eta honek ekarpen teoriko oso bortitzak ekarri ditu²¹.
Ondorioz, arlo honetan, aurrera bultzaka datorren literatura espezializatua dago, zehaztasun
akademiko eta metodologiko gero eta garatuagoa duena²².

Nahiz eta, bigarren hizkuntzaren ikas prozesuaren inguruko aurreiritziak, eta ama hiz-
kuntzen bizipenetatik deribatutako mitoak, "inmersio linguistikoaren metodo Kanadiarrak"²³
deiturikoen, ekarpenen bidez berrikusi behar izan ziren, esperientzia hauek mugatuak izan
ziren, ikaspen prozesu goiztiar eta eskolar izaera baitzuten²⁴. Ikas prozesu berantiar eta hel-
duan ordea, herri euskalduntzearen praktikek, ezagupen arlo horren guztiaren berdefinizioa
egiteko aukera dakarte beraiekin batera, bere garaian Quebecen egindako ahalegin teoriko-

19. "Publikoari gutxiengoen hizkuntza eta kultur errealitateak ezagutaraztearen ahalegina guztiz garrantzitsua da. Gutxiengo etniko-nazionalen mugimenduak, botere egituren eraldaketa indar garrantzitsuenetarikoa dira gure gizarte-
an." Giordan.H. "Miseria de la investigación sobre las minorías étnico-nacionales. in *II Congreso sobre los Derechos Humanos individuales u colectivos*. Herria 2000 Eliza. Bilbao. 1990. 177 or. Artikulu berak, gutxiengoei ulertzeko ziklo historiko luzeenerabilpena, aaltzeko balio du.

20. Flecha. R. *La Educación de personas adultas*, El Roure. Barcelona. 1990. 127 or.

21. Sanchez Carrión, J.M. (Txepetx) *Un futuro para nuestro pasado*. 1986ko doktoradutza tesia. 1987ko eta 1991ko edizioak. Donostia.

22. BAT soziolinguistika aldizkariak argitaratu izan ditu esperientzia eta proposamen asko, alfabetatze praktika
hauetatik ateratakoak. Azken adibidea Kike Amunarrizen artikulua dugu: "Helduen euskalduntzea: eskaintza eta eska-
rien egoera eta etorkizunerako aurreikuspenak." 19. zenbakia. 1996. 65-80 orr.

23. Balkan. L. Los efectos del bilingüismo en las aptitudes intelectuales. Marova. Madrid. 1979.

24. Calvé. P. "Vingt ans d'immersion au Canada" ELA 82. zenbakia. 1991. 7-23 orr.

praktikoari esker egin zen bezala. Identifikazio kulturala, hizkuntzen dinamika subjektuengan eta beraien ondorio kognitiboak (elebiduntze prozesuak), kulturalak eta emozionalak... etab. gaur egun ikuspegi berri betetik pentsa daitezke lan ildo honi esker²⁵.

3. IKASKETA KULTURALETIK METODO ANTIDIGLOSIKORA

AEKko talde didaktikoaren pedagogia alidizkariaren lehen aleek jadanik ematen dizkiote gai gehienak oinarri freiriano duen "ikasketa kulturalaren" definizio eta operatibizazioari²⁶. Are gehiago, bereziki metodologia honen aukeraketak markatu zituen, HABEk aldarrikatutako metodo komunikatibo-funtzionalarekiko lehen ezberdintasunak²⁷.

Hala ere, euskararen egoera dela eta, kontaktu-soziolinguistikako baldintza zehatz batzuetan, "ekintza kultural komunitario" honen bidez egindako alfabetatze-euskalduntze lanari buruzko sakontze teoriko-praktikoak egin ziren, eta ondorioz berezitasun metodologikoak mugatu ziren, lan pedagogiko kontzientziatzailearen definizio berri bat eraginez. Lan hau "metodo antidiglosikoa" zeukan oinarri bezala, eta bere lehen helburua, militanteak egitea zen, hizkuntza minorizatuak gizarte erabilpena edukitzearen aldeko erreibindikazio sozialean eragina izango zutenak, eta era berean, euskara hitz egiten duten eta asimetria kulturalera behartuta dauden pertsonen egoera aldatzearen aldeko borroka egingo zutenak. Garapen militante honek, posible egin du, bai ikaskuntzaren motibazioen norabide aldaketa batekin lan egitea, bai eta ikas-prozesuan zehar egitekoak diren ekintza didaktikoekin lan egitea ere²⁸. Ondorioz, ideologi norabide aldaketa bat izan zen helduen alfabetatze mugimendu herrikoia bulego didaktikoan ere. Jatorri kristaua zuten militanteek utzi egin zuten, apaizak gehienak L. Boffen Liberazio Teologiaren influentzia haundia zuten apaizak²⁹, eta politika munduko eta kontzientzia soziolinguistiko oso landua zuten gazteek osaturik egotera pasa zen³⁰, ezker abertzaleari gehiago edo gutxiago lotuta zeudenak. Alternatiba instituzionala, nahiz eta zentzu honetan ez zuen ezer berririk aportatzen, politikoki abertzaletasun tradizioaletik zetozen pertsonen osatuta egongo zen³¹, eta alfabetatze herri koordinakundetik bultzatutako potentzial kontzientziatzailea desaktibatzen saiatuko da. Horrela, egoera paradoxikoa emango da, alde batetik, alfabetatze erakunde publikoa helburu partidistekin (pribatuekin) erabilia izango da, eta erakunde herrikoiak juridikoki pribatutzat hartuak izango dira.

25. Sánchez Carrión, J.M. "Los espacios de la desigualdad: Patología social y conciencia lingüística." In Hizkuntza-Hezkuntza. UPV/EHU. Bilbao. 1990. 15-44 orr.

26. ELE-ren lehenengo alean (1986koan), 154 orrialdetatik, 123 orrialde dira didaktika freiriarrari buruzkoak, 11 artikulua desberdinetan banaturik ("Kulturgintzan oinarritutako ikaskuntza". (G. Elosegi, A. Gabika, J. Naberan, J. Zabalo). 42-129 orr. Bigarren alean (1987koan) ordea, 158 orrialdetatik 52 besterik ez dira kulturgintzaren sistematizazioari buruzkoak, hau da hala ere, argitalpenaren gairik zabalena. ("Kulturgintzan programatzeko sistematizazio baten bila". J. Naberan, E. Osa. 35-87 orr.) Hurrengoetan, beti egongo dira Freiren egindako erreferentziak, nahiz eta urriagoak izan. Adibidez: Ele 8an 109-140 orr.

27. Ele 1. 1986. 91-94 orr. Bertan, helduen euskal alfabetatzea "garapen komunitarioaren" barruan definitu ondoren (86-88 orr.), metodo funtzional-komunikatibo klasikoa gainditu eta "ikasprozesu komunikatiboaren sozializazioaren" aldeapostu egiten da "interes guztiak" oinarri bezala hartuz, ez Decroly motatakoak, baizik eta Freirek berak definitzen dituen bezala, *Educación y Acción cultural*. Zero-Zyx. Madrid. 1979. 21-43 orr.

28. Metodo antidiglosikoa deiturikoa, AEKren 1985eko mintegian, Iratxen (Nafarroan), onartu zen.

29. A. Gabika, J. Naberan, J. Kaltzada...

30. E. Osa, J. Zabalo, P. Jauregi...

31. Amatiño, Gz. de Txabarri, Argiñarena.. Guztiak EAJ-PNVren kargu hautatuak, eta foro ezberdinetan HABEko zuzendaritzan ardurak dauzkatenak edo izan zituztenak eta honez gain, alfabetatze koordinakunde herrikoia eta honen metodo antidiglosikoaren kontra aritzeagatik bereizi zirenak.

4. MOTIBAZIO OPERATIBOA: SUGESTOPEDIATIK INGURUNEAREN TRANSFORMAZIO-RANTZ

Lehen esandako “kontzientziazio linguistikoak”, egungo status-quo kulturaletik datorren botere soziolinguistikoaren transformazioaren aldeko aukera egitera garamatza. Ukipen egoeran³² dauden euskara eta beste hizkuntzen arteko harreman asimetrikoen “desestaltze” lana, modu kolektibo eta aktibo baten bidez egiten da³³. Hau da, ez didaktika indibidualistetan eta terapeutikoetan oinarrituz, baizik eta, alternatiba kurrikular dialogiko (dialektiko) batean, non hasierako helburu kontzientziaziailea, motibazio elementu eragile bihurtzen den³⁴. Horregatik, ildo honetan landutako ekarpen guztiak hala dira, ukipenean dauden hizkuntzen egoera eredatuaren transformazioa, motibazioa operatibizatzeke erabiltzen delako, nahiz eta sugestopedia moduko teknika herrikoien bidezko euskalduntzean, interes teoriko-praktikoa ikus daitekeen³⁵.

5. TALDE NATURALAREN TRANSFORMAZIO LINGUISTIKO KONSZIENTEA

Alfabetatze kontzepzio ezberdinen (Riggs-Kasemek; 1983) inguruan aritu garenean esan dugun bezala, helduen alfabetatze eta euskalduntzearen koordinakunde herrikoiaaren proposamena, bere gibeljaleek esan nahi izan dutenaren kontra, ez da inondik inora doktrinatzeko bide soil bat. Kontrakoa. Oinarrian, praktika pedagogiko oso eraginkorra da bere arloan, eta balio eta aniztasun handiko ekarpen teorikoak ematen ditu. Arlo honetan adibidez, talde naturalen euskalduntzea eraginkortzeko (talde ezformaletan egoten diren harremanetarako hizkuntza aldaketa; koadrilak, gazte taldeak, etab...), UPV/EHUko euskalduntze eta alfabetatze diplomaturaren koordinatzaile eta AEKko bulego didaktikoaren partaile den Pello Jauregiren, doktoradutza tesiak³⁶ eskaintzen digun aukera, azpimarratzekoa da. Tesi hori oinarri bezala hartuz, erreflexiorako bide berriak zabaltzen dira (eskuhartze pedagogikoa inguru ezformaletan, aurretik aukeratuko diren talde sozialetarako moldatutako proiektu linguistikoaren diseinua, jarrera soziolinguistikoaren aldaketetan inferentziak, ikerketa-ekintza paradigmaten aplikazio berriak, talde erabakiak eta autoikaskuntza duten eragina...) bai eta eremu berriak ere arlo linguistikoan ematen den praktika didaktikorako (Lasarte, Pasaia... eta abarren antzeko inmigrazio guneetan dauden talde naturalentzako eta familientzako euskalduntze eskaintzak).

6. HEZKUNTZA GUNEETATIK LAN MUNDUA EUSKALDUNTZERA

Nahiz eta herri euskalduntzearen praktikek, oso kontextu sozial ezberdinentzat alternatiba egokiak egitea lortu duten (ez da ahaztu behar, euskararen lurralde linguistiko guztira

32. Xabier Isasik, UPV/EHUko irakasleak, “Hizkuntzen arteko ukipena gizarte elebidunetan” bere doktorakuntza tesian gai honen analisia egiten du, eta “Harreman anisotropikoak” bezala definitzen ditu. Departamento de Psicología Social de la UPV/EHU (1991).

33. Osa, E.; Nuñez. J.M. “Ekintza bidezko ikaskuntza programatzeko sistematizazio eredua”. *Ele* 5. 1989. 85-111 orr.

34. “Ez dago benetako elkarriketarik, subjektuetan pentsamendu kritikorik ez badago... baina pentsamendu kritikorako oinarritzakoa, errealitatearen transformazioa da”. Freire, P. *Educación y Acción cultural*. Zero-Zyx. Madrid. 1979. 53 orr.

35. Millet, I. “Musika entzunez...Sugestopedia” *Ele* 14. 1996. 51-56 orr. Eta ale berean: Mathivet, B. “Sugestopedia”. 43-50 orr., eta Wolff, J. “Sugestopdia AEKn ?” 57-61 orr.

36. Jauregi. P. Berezko Taldeak Euskalduntzeko Ikas Estrategia UPV/EHU. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Donostia. 1994.

zabaltzen den arlo horretako egitura bakarra dela) lan mundua da, berreuskalduntze arloan geratzen den hutsunerik nabarmenena.

Hala ere, hizkuntza minorizatuen egoera soziolinguistikoari buelta eman ahal izan zaion lekuetan (Quebecen kasua)³⁷, lan munduan eta helduekin egin den berreziketa ekintzaren protagonismoa azpimarratu beharra dago.

Euskal Herrian ere maila teoriko eta praktikoa lanean ari gara arazo honen inguruan. Doktoradutza tesi bat garatzekotan dago³⁸, eta zenbait artikuluk³⁹ aditzera ematen dute lan harremanak planteiatzen duten euskalduntzearen problematika pedagogikoa.

7. HEZITZAILEEN BIRZIKLAPEN PEDAGOGIKOA ETA EUSKALDUNTZEAREN HEZITU MILITANTEAK

Ikus daitekeenez, aportazio teoriko hauetariko bat bera ere (aldizkari espezializatuak, komunikazioak eta kongresuak, artikulak, tesiak, ikerketak⁴⁰ etab...) ez litzateke posible izango, euskarari dagokion lurraldean, muga politiko eta administratiboen gainetik, helduen alfabetatze praktikarik ez balego, bertako hizkuntzan egina, oso izaera amankomun eta herri-koiekin, kontzientizatzailea eta transformatzailea, eta oso zabaldua eta errotua.

Hala ere, baldintza horiek oso beharrezkoak direla azaldu ahal izateko, ez litzateke nahikoa izango, honi, erreflexioa eta kritika pedagogikoa, praktika horiekin batera beti joan direla erantsiko ez bagenio. Dena dela, urteetan, ebaluaketa horiek, isolaturik eta antza, loturarik gabe egin izan dira (praktiken esperientzien eta herri heziketaren arloko publikazioen inguruan, beraien artean mantendutako koordinazio mailak, ez zuen pedagogia alorrean intzidentzia zuzenik)⁴¹. Gabezia hau, Euskal Herriko Unibertsitateko Heziketaren Teoria eta Historia Departamentuak babestutako Helduen Euskalduntze eta Alfabetatze Diplomaturaren eraketarekin konpondu nahi izan zen⁴². Horrela, arloak behar zuen, ikerketa pedagogikoaren zenbait aspektu, eta birziklaia didaktikoa koordinatu ahal izan ziren.

Ez dut uste inola ere jakintzat eman behar denik, diplomatura honek izan zuen garrantzia, 94-95 ikasturteko negoziaketetan, gobernu autonomoko idazkaritza linguistikoak exijitzen zuen irakaslegoaren onarketan eragiteko orduan, beste gauzen artean, HABEko euskaltegiak ixtearen zergatia. Baina bere berezko balioa da, birziklaiaren eta heziketa praktika herrikoien teorizazioaren erreferentzia bihurtu dela. Aportazio serie oso bat garatu duten heziketa praktika herrikoiak, komunikazio honek horien lehen urjentziatzko bildumatxo bat baino izan nahi ez duelarik.

37. Turi, G. "Le Droit linguistique et les droits linguistique" in Les **Cahiers de Droit**. 31. 1990.

38. Barruso, A. "Mundu produktiboaren euskalduntze bidea kalitate-zirkuluen arabera" Tesi hau, UPV/EHUko Heziketaren Teoria eta Historia Departamentuan matrikulatuta dago.

39. Barrenetxea, T. "Euskara lan-munduan: ikastaroetatik erabilera sustatzeko plangintzetara" **Ele** 9. 1991. 7-32 orr.

40. VV.AA. Letrakit-ek 1991n finantzatutako ikerketa, UPV/EHUko Heziketaren Teoria eta Historia Departamentuko irakasleek egin zuten "Euskal Alfabetatzearen azterketarako lehen urratsak (1960- 90)" izenburupean.

41. AEK. *Argitara beharrekoa*. Elkar. Donostia. 1982. 79-84 orr.

42. 1993an hasi zen funtzionatzen.

8. HELDUEN HEZIKETA IRAUNKORRA ETA BERREUSKALDUNTZE PROZESUA

Mario Bungek Alfabetatze kanpainen ostean ea zer gertatzen zen galdetzen zion bere buruari, ikasitakoa kondukta kultural berrietan finkatzeko eta praktikan jartzeko orduan, normalean azalekoa eta inefikaza egiten baitu alfabetatzeko ahalegina⁴³.

Esan liteke helduen euskalduntzearen kasuan arazoa bera dela, euskaraz gaitasun komunikatiboak ikasi eta gero praktikan jartzea zaila izaten baita gizarte diglosiko batean, boluntarista hutsa ez bada⁴⁴. Dena dela, halako egoera soziolinguistikoko baterako baten bat prest egotekotan, pertsona heldua izaten da hori, berau heziketa herrikoi eta metodo antidi-glosiko baten bidez euskaldundua izan denez, errealtate anisotropiko horren kontzientzia osoa hartu baitu eta euskararen militante bezala garatu baita. Txepetx hizkuntzalariak euskararen ikasketa "kontzientziatzaile" horren emaitza azaldu du. "Kontzientziatze" horrek, euskal bizitzaren zenbait arlo, hizkuntzaren sozializazio eta eraikuntzan integratzea ahalbidetzen du; hizkuntza bera zaharra izanik ere, gaur egun zenbait modernitatearen aurrean baitago, eta oso alor ezberdinen aktibaketaren beharra baitu bere erabateko normalkuntza lortzeko.

Illo horretatik jarraituz, izango da posible, berreuskalduntze arloan erabili izan diren zenbait (des)kalifikazio kontzeptual "abolitzea-gainditzea", definizio inoperante, estatiko, esentzialista, eta geldiarazleak erabiltzean: euskaldunzaharrak-euskaldunberriak. Beraietan, planteamendu freiriarren kontra, "dakiena" eta "ikasten duena" izango genituzke, jatorri pribilegiatu eta mugiezin batek guztiz banaturik.

Herri euskalduntze metodoek ordea, edozein jatorriko sektore sozialak bereganatzen dituzte normalkuntza lanetara. Alfabetatze praktika honen meritua izan da bada (beste gauza batzuen artean), nazionalismo tradizionalak proposatu zuen euskal heziketaren ikuspegi erre-aktiboa gainditzea⁴⁵, azken hori gainera, ez zen arlo honetan euskarak behar zituen alternati-ba erradikalak, modu argi eta propositibo batean landu eta sozializatze gai izan⁴⁶.

Beste ataletako gabeziak ahaztu gabe eta helduen euskalduntzeaz zehazki hitz eginez, ezin ditugu lerro hauek bukatu, hurrengoa esan gabe: bere momentuan, nazionalismo tradi-zionalaren politika linguistikoa, horretarako sortuak izan ziren instituzioen bidez alfabetatze praktika zuzenki kontrolatzean oinarritu bazen ere (1981-1994), gaur egun ia testimonialak diren laguntza batzuk ematen segitzen du, "de facto" renuntziatu duen sektore batentzat. Beraz, irakaskuntza (IRALE), administrazioa eta osasun publikoa bezalako sektore batzuetan izan ezik, berezko utzikeria dago helduen euskalduntzean. Modu honetan, politika linguistikoa, apostu "infantilizatzaile" bat egiten du, ez ditu sektore helduak aktibatzen uzten, eta hel-duen euskalduntze zentruetan "numerus clausus" bezalako egoera Kafkianoa sortzen da⁴⁷, ikaslegoa ez hartzera behartuta egonik politika horren beraren ondorio bezala.

43. Bunge, M. "Después que terminó la campaña de alfabetización"; in *En favor de L'Alfabetizació*. Generalitat Valenciana. 1989. 61-62 orr.

44. Txillardegi-Isasi. *Soziolinguistika matematikoa*. UEU. Bilbo. 1994

45. Zabaleta, I. "Euskal nazionalismo eta Hezkuntza (1895-1923)" 97-10-17an UPV/EHUko Heziketaren Teoria eta Historia Departamentuan aurkezturiko tesia.

46. Kintana, X. "Batasunerako pausoak gogoratuz" *Ele* 11-12. 1992. 23-50 orr. Rdz.Bornaetxea, F. "Euskararen batasuna eta euskaldunen batasun politikoa" *Uztaro* 9. 1993. 161-171 orr. Honetan analizatzen da, zenbait perspektiba ezberdinetatik, abertzaletasun tradizionalak Euskararen batasun literarioaren arazoarekino izan zuen epelkeria, kon-trako jarrera trinkoa ez esatearren.

47. Are gehiago, gaur egun HABE eta euskaltegien arteko finantzatze akordi sinaketetan (bai udal euskaltegien zein bestetan) "neurriraketa" deiturikoa planteatzen da, eta honek ikasle kopurua finkatzen du horrek dakarren gastua-rekin. Horrela, ikasle heldu askok ikasteari utzi behar izan diote leku faltagatik, eta ez hori bakarrik, zenbait euskaltegi (Zumaiakoa kasu) itzi behar izan dute araudi murritzor honen ondorioz.

Hala bada, nahiz eta didaktikoki herri euskalduntzeak praktikan instituzioen eta nazionalismo tradizionalak inposatutako traben aurrean bere biziraupena lortu, nahiz eta diot, praktikazismotik urrun, alternatiba pedagogikoak, ikerketak, tesiak eta maila altuko publikazio espezializatuak produzitzeko gai izan, ia laguntzarik gabe (burokrazia politikoen boikotarekin izan ez denean...), horregatik hain zuzen ere, ezin dugu Paulo Freireren ekarpena ahaztu, "Heziketaren jatorri politikoan"⁴⁸, eta gaur, beti bezala, arlo honetan berriz ere erreibeindikatzen jarraitu behar dugu konpromiso hezitzaile eta politiko berbera, zeinean Sao Pauloko pedagogoak bidean (e-ducere) jarri gintuen.

48. Freire, P. *La Naturaleza Política de la Educación*. Paidós. Barcelona. 1990.